

L'éducation aux médias en tant que pratique militante : luttes et résistances au sein des espaces médiatiques et de gouvernance

Normand Landry, Anne-Marie Pilote & Anne-Marie Brunelle

Introduction¹

Ce chapitre recourt aux fondements théoriques de l'éducation aux médias pour poser un regard nouveau sur un ensemble de pratiques militantes regroupées sous la notion d'« activisme médiatique ». En tant que pratique pédagogique, l'éducation aux médias regroupe un ensemble de méthodes, d'interventions et d'enseignements afin de développer des compétences et des savoirs en relation avec des technologies, des contenus et des institutions médiatiques. Elle est indissociable des processus d'appropriation et d'expérimentation des technologies médiatiques auxquels se consacre ce numéro des *Cahiers du Gerse*. Nous montrerons que l'éducation aux médias s'insère au cœur de pratiques militantes et qu'elle y joue un rôle particulier, qu'il s'agira ici de mettre en lumière, car elle est effective dans la lutte et la résistance au sein de certains espaces.

Deux de ces espaces seront considérés. Le premier espace est celui de la communication médiatisée, que certains appellent « espace public médiatique » (Granjon, 2008), « espace médiatique » (Sénécal, 1995) ou encore, en référence aux sites interactionnels constitués par les réseaux numériques, « espaces numériques » (Spieth, 2010). Les notions de « cadres d'actions collectives », de « répertoires d'actions politiques » et de « pratiques médiatiques alternatives » seront alors mises en relation avec le déploiement d'activités d'éducation aux médias. Nous allons ensuite positionner l'éducation aux médias dans le cadre des activités de militance liées aux espaces de gouvernance ou qui se consacrent aux enjeux qui sont soulevés et débattus dans ces espaces. Ces derniers sont pensés comme des environnements disposant de conventions, de règles et de processus qui leur sont propres et comme des sites stratégiques d'intervention politique ayant un impact sur les espaces médiatiques.

Afin d'articuler notre propos, nous mobiliserons en premier lieu les travaux sur les usages militants des technologies médiatiques. Ceux-ci mettent en exergue le rôle joué par ces dispositifs dans l'organisation des mouvements sociaux contemporains. Ils se consacrent à l'analyse des usages offensifs et défensifs qui en sont faits par des groupes mobilisés, aux rôles qu'occupent ces dispositifs dans la diffusion d'idées et de propositions politiques alternatives et contestataires, ainsi qu'à leurs contributions dans l'élaboration des formes identitaires complexes et multiples qui sont présentes dans les milieux militants².

¹ Cet article propose tout à la fois une synthèse de travaux antérieurs sur les pratiques militantes associées aux technologies médiatiques et un argumentaire sur la place qu'occupe l'éducation aux médias dans ces pratiques. Tout en constituant une production originale, il reprend et réarticule des éléments publiés dans Landry 2012; Shade & Landry, 2012; Landry, Aubin & Sénécal, 2015; Landry & Basque, 2017 et Landry & Letellier, 2017). Le lecteur est invité à s'y référer.

² Pour une présentation détaillée de ces pratiques, voir Landry, Aubin & Sénécal, 2015.

En second lieu, nous emploierons la littérature qui s'intéresse aux mouvements exigeant une réforme de la gouvernance des médias (Hackett & Carroll, 2006 ; Raboy, 1996 ; Shade, 2011 ; Napoli, 2007). Par « gouvernance des médias », il est entendu ici les processus par lesquels s'établissent les règles et les normes qui gouvernent les technologies, les acteurs et les actions dans le secteur des médias. Ces processus prennent place dans différentes arènes, au niveau local, national et international — chacune étant porteuse de modes opératoires spécifiques — et regroupent des acteurs en provenance des secteurs commercial, associatif, étatique et politique. Les auteurs étudient tout à la fois les remises en question des processus par lesquels les lois et les règlements relatifs touchant à la gouvernance des médias sont adoptés, les acteurs et les intérêts qui sont représentés dans les sites stratégiques d'interventions, et les perspectives critiques sur les enjeux qui y sont débattus, notamment autour des questions de propriété intellectuelle, de vie privée, de concentration des entreprises et de neutralité des réseaux numériques³.

Nous soutenons donc que la militance faisant l'objet de l'attention de la communauté scientifique porte autant sur les usages alternatifs des technologies médiatiques que sur la gouvernance des médias. Ces deux dimensions sont constitutives du concept d'« activisme médiatique », qui regroupe, suivant la classification proposée par Carroll et Hackett (2006, p.88-89), quatre catégories de pratiques prédominantes à considérer : 1) les démarches cherchant à influencer le contenu et les pratiques des médias dits « dominants » ; 2) les activités exigeant une réforme des politiques publiques et de la réglementation touchant à la communication médiatisée ; 3) les processus de mise en place de médias indépendants et démocratiques ; 4) les activités cherchant à transformer les relations entre les médias et leurs audiences en développant des capacités critiques accrues quant aux contenus des productions médiatiques hégémoniques.

Quelques fondamentaux de l'éducation aux médias

La notion d'« éducation aux médias » évoque une pratique pédagogique qui repose tout à la fois sur un certain nombre de principes pédagogiques et un corpus spécifique de connaissances. Cette pratique se définit en fonction des objectifs et des priorités qui lui sont attribués, et ceux-ci varient considérablement selon les orientations qui lui sont conférées. Elle est étroitement associée à l'exercice de la citoyenneté, à l'intégration ou à la transformation sociale (Hobbs, 1998 ; Gonnet, 2001 ; Mihailidis & Thevenin, 2013).

La littérature entretient une certaine ambiguïté sur le sens attribuable au terme « médias » — donc sur l'objet premier des démarches éducatives effectuées —, celui-ci évoquant tour à tour des institutions qui produisent et diffusent des contenus, des acteurs socioéconomiques qui offrent des services (plateformes de réseaux sociaux, applications mobiles, moteurs de recherche, etc.), ou des technologies, lorsqu'elles sont associées à la production, à l'accès ou à la distribution de contenus. Il est néanmoins possible de regrouper les catégories d'objets auxquels s'intéresse l'éducation aux médias en cinq grandes catégories :

- Les contenus médiatiques, autrefois essentiellement distribués par les institutions qualifiées de « médias de masse », mais qui sont désormais également produits et diffusés

³ Voir Landry, Aubin & Sénécal, 2015

par et sur les réseaux sociaux, les médias indépendants et alternatifs, et les usagers individuels. Les contenus médiatiques sont considérés comme des textes disposant d'une syntaxe et d'une grammaire propres à chaque genre médiatique (cinéma, télévision, jeux vidéo, etc.) et véhiculant des valeurs, des propositions, des idées sur lesquelles il convient d'exercer un jugement critique ;

- La production médiatique, en tant que processus créatif et artistique, méthode de communication et processus actif permettant, par la pratique, de développer des savoir-faire et compétences d'analyse critique et esthétique sur les contenus médiatiques ;
- Les acteurs qui produisent et diffusent des contenus médiatiques ;
- Les technologies médiatiques, dont la maîtrise est considérée nécessaire à l'insertion sociale et économique au sein des sociétés modernes. La littérature situe le développement d'une capacité à utiliser ces technologies dans le cadre d'une lutte à « l'illettrisme » ou à « l'analphabétisme technologique ». Ces technologies sont également associées à des risques et à des abus découlant de leurs usages (cyberintimidation, attaques à l'honneur et à la réputation, exploitation sexuelle, surveillance, etc.) nécessitant le développement de compétences éthiques et comportementales ;
- Les audiences et les usagers des médias. La notion « d'audience », privilégiée en éducation aux médias jusqu'au tournant du 21^e siècle, est associée aux effets et aux impacts des contenus médiatiques sur les valeurs, les perceptions du monde, la construction des identités et les dynamiques de discrimination sociale. La diffusion massive de technologies médiatiques numériques au cours des deux dernières décennies s'est accompagnée d'un repositionnement de l'individu en tant qu'usager actif, tout à la fois consommateur, producteur et diffuseur de contenus médiatiques⁴.

Le spectre précis des compétences et des savoirs recherchés en éducation aux médias est l'objet de débats récurrents (Potter, 2010 ; Martens, 2010). Trois éléments sont néanmoins consensuels au sein de la littérature : la capacité d'utiliser les technologies médiatiques à des fins variées, le développement d'une perspective critique sur les médias (acteurs, technologies et contenus), la capacitation⁵ individuelle et collective dans une perspective d'exercice de la citoyenneté. Le concept de « littératie médiatique » est couramment mobilisé par la littérature anglo-saxonne afin d'évoquer la somme de compétences et de savoirs recherchés.

Principes pédagogiques

L'éducation aux médias repose sur un certain nombre de principes pédagogiques complémentaires que nous introduisons ici.

La déconstruction critique de « textes médiatiques » est un premier pilier incontournable. Partant de l'idée que toute production médiatique est le résultat d'un ensemble de décisions, d'intérêts, de valeurs et de contingences, le principe de déconstruction enjoint à analyser leur esthétisme, les effets qu'elles produisent, les représentations et les valeurs qu'elles véhiculent et les processus de production qui sont mobilisés. Les textes courants de la culture populaire (publicité, site Web,

⁴ Pour une introduction à ces cinq catégories d'objets, voir Scheibe & Faith, 2012; Silverblatt, 2001; Potter, 2011.

⁵ Traduction française du concept d'*empowerment*, entendu ici comme un processus par lequel un individu ou un groupe acquiert les moyens de renforcer sa capacité d'action, son pouvoir d'agir (Bacqué & Biewiener, 2013).

vidéo musical, bulletin télévisé, etc.) sont l'objet premier de ce principe pédagogique (Hochsmann & Poyntz, 2012).

On privilégie ensuite l'usage de technologies médiatiques afin de développer des compétences communicationnelles et expressives, une compréhension du processus de production médiatique — ce qui participe au développement d'une perspective critique sur les contenus médiatiques auxquels nous sommes quotidiennement exposés —, et l'acquisition de compétences techniques et informationnelles (Scheibe & Faith, 2012). La production médiatique et l'usage des technologies médiatiques sont des activités qui requièrent un engagement actif de l'apprenant dans les apprentissages. Ils se font généralement dans une optique de collaboration, d'échange et de discussion autour d'un objectif commun.

Finalement, une démarche introspective basée sur la discussion et l'interrogation encadre l'ensemble de la pratique pédagogique : l'apprenant est interrogé sur ses valeurs, sa compréhension de textes médiatiques, ses propres positionnements par rapport à ces derniers et aux enjeux qui y sont associés. Cette démarche s'opère en dialogue avec des pairs et vise le développement de capacités métacognitives⁶ par lesquelles l'apprenant est amené à interroger ses propres schémas interprétatifs et critères d'évaluation. Dans son ensemble, la pratique de l'éducation aux médias est profondément influencée par les travaux de la pédagogie critique de Paulo Freire (2000), d'Henry Giroux (1989 ; 1994) et de John Dewey (1998).

Corpus de connaissances

L'éducation aux médias propose une synthèse théorique et pédagogique des études culturelles et des travaux réalisés en sciences de la communication⁷. Elle tire ses enseignements des travaux scientifiques réalisés dans ces champs, s'intéressant aux industries culturelles et à la communication persuasive, à la propriété des médias, aux « effets » des médias et à la réception des messages médiatiques, aux audiences, notamment au regard de leur capacité à décoder et à s'approprier des contenus médiatiques et, plus récemment, aux usagers actifs, qui consomment, produisent, collaborent, distribuent leurs propres productions médiatiques⁸. L'éducation aux médias tire également ses ancrages des travaux se consacrant aux questions liant idéologies et médias, cultures et identités, représentations et discriminations.

Les bases théoriques de l'éducation aux médias trouvent leurs racines dans les travaux conduits à l'ère des médias de masse (Masterman, 1985 ; Piette, 1996). La diffusion et l'intégration massive de technologies médiatiques numériques dans nos sociétés au cours des deux dernières décennies ont néanmoins bouleversé les modèles établis et favorisé un renouvellement pédagogique et théorique du champ. Ces transformations enjoignent également les éducateurs à privilégier le développement de compétences et de savoirs associés à un modèle de communication numérique marqué par la convergence des industries, des plateformes, des contenus et des technologies et par une connectivité permanente et une capacité de production, de sélection et de diffusion de contenus décuplée chez l'utilisateur (Hoerchemann & Pontz, 2012). Cela se traduit, dans la

⁶ Par « capacités métacognitives », on entend notamment les habilités qui permettent à un individu de réfléchir sur ses manières de penser et les processus qu'il mobilise afin de traiter l'information et l'évaluer.

⁷ Voir Landry & Basque, 2015.

⁸ Idem.

littérature scientifique, par la multiplication des « nouvelles » littératies médiatiques jugées plus adéquates à l'ère numérique (LeDeuff, 2012 ; Stordy, 2015). Pour De Smedt & Fastrez (2010, p.8),

cette mutation de l'usager-modèle suggère (...) que le centre de gravité de l'exercice de la citoyenneté contemporaine se déplace de la réception critique de l'information médiatique vers l'engagement social à produire de l'information, et, surtout, à organiser symboliquement, techniquement et socialement l'espace des communautés médiatiquement connectées.

Nous verrons dans les sections qui suivent l'importance du repositionnement de l'usager dans les pratiques de militances médiatiques.

Le rôle de la critique

La notion de « critique » est profondément ancrée dans le champ de l'éducation aux médias. La terminologie employée dans la littérature varie, celle-ci privilégiant le développement d'une « autonomie critique », d'un « jugement critique », d'un « esprit critique » ou une « pensée critique » à l'égard des médias (Masterman, 1985 ; Silverblatt, 2001 ; Kellner & Share, 2005). Ces notions évoquent toutes une capacité à la distanciation, à l'analyse et à la réflexion appliquée sur quatre éléments :

- Les contenus médiatiques, en tant qu'objet d'analyse ;
- Les intentions, les intérêts et les actions des acteurs qui diffusent des contenus et offrent des services (plateformes de médias sociaux, jeux en ligne, etc.) ;
- Les effets et les impacts variés de la circulation des contenus médiatiques en société, notamment en lien avec la récurrence d'enjeux associés à la marginalisation, à la discrimination et aux inégalités sociales ;
- Les valeurs, les principes et les critères interprétatifs qui influencent la compréhension des éléments qui précèdent.

Le développement d'une perspective critique à l'égard des médias prend une importance telle dans la littérature que plusieurs auteurs en font un élément constitutif du champ de l'éducation aux médias (Share, 2009). Nous soutenons ici que cet ancrage critique est un point de jonction essentiel avec l'activisme médiatique, et que l'éducation aux médias représente, selon les cas, un *prérequis* aux activités de mobilisation sociale qui nécessitent un certain nombre de connaissances et de compétences préalables, ou un vecteur de mobilisation sociale par lequel sont formés des citoyens, des militants ou des adhérents potentiels.

Pour Carroll et Hackett (2006, p.85), les sites d'interventions en activisme médiatique identifient cinq étapes associées à l'économie politique de l'encodage et du décodage de textes médiatiques.

first, the institutional architecture of media organizations, including the technology, funding, control and access to production and distribution; second, the production process within media organizations (including notions of ethics and professionalism, as well as daily routines and relationships with sources); third, the content, or texts, frames, messages and programmes disseminated through that production process; fourth, media audiences, whose attention to and negotiation of the multiple but structured potential meanings of media texts condition the latter's ideological effectivity; and fifth, the cultural and structural 'environment' of communication institutions, including state policies towards the media.

Ces sites d'intervention constituent autant d'objets auxquels se consacrent la pédagogie et les enseignements de l'éducation aux médias (Potter, 2011 ; Share, 2009). Les sections qui suivent l'illustreront.

Mouvements sociaux et espaces médiatiques

Un corpus interdisciplinaire se consacre depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale aux processus par lesquels s'organisent et se déploient des activités collectives de contestation sociale. Ces démarches, que l'on regroupe généralement sous l'appellation de mouvements sociaux, ont pour caractéristique de constituer des contentieux « collectifs, organisés et soutenus aux autorités, aux détenteurs de pouvoirs ou à des pratiques culturelles » (traduction libre, Goodwin & Jasper, 2003, p.3). Elles portent tout à la fois sur des enjeux associés aux conditions matérielles d'existence et sur des questions identitaires et de discrimination, sur la culture, l'accomplissement individuel et collectif, la protection environnementale et l'organisation du système politique (Offe, 1985 ; Buechler, 1999). Elles touchent ainsi aux relations de pouvoir et de domination que l'on retrouve dans nos sociétés et à l'orientation que prennent ces sociétés, c'est-à-dire aux principes, valeurs et priorités qu'elles privilégient, négligent ou excluent. La notion de mouvement social implique des objectifs communs, des identités partagées et une solidarité entre ses membres (Tarrow, 1998).

Les processus de médiatisation et de communication sont au cœur des mouvements sociaux contemporains, notamment parce que les codes culturels d'une société — les croyances, les habitudes, les manières normalisées d'être et d'agir qui orientent les visions du monde et contribuent à définir les paramètres des enjeux qu'elle rencontre — sont tout à la fois une ressource de militance (ceux-ci sont instrumentalisés dans le cadre de luttes) et un objet sur lequel se déploient des activités militantes.

Ainsi, pour Castells (cité dans Lievrouw, 2011, p.149) :

the process of social change requires the reprogramming of the communication networks in terms of their cultural codes and in terms of the implicit social and political values and interest that they convey.

Pour Melucci, la capacité de définir ces codes et de les imposer est un enjeu de pouvoir fondamental. Ainsi,

the analysis of structural imbalances in society should refer more to a differentiation of positions which allots to some greater and specific control over master codes, those powerful symbolic resources that frame the information. There are organizers of information directing its flow which are more powerful, more stable than others: they 'inform' a wider portion of the field, they are keys to other information. The access to these primary codes is not distributed randomly and it corresponds to a distribution of social position and power (1996, p.179).

Les institutions médiatiques de masse — toujours prépondérantes à l'ère numérique — sont appelées à « cadrer » la réalité sociale ; elles attribuent les rôles lors de situations complexes, mettent l'emphase sur certaines dimensions des enjeux (et en excluent d'autres), mobilisent un langage et des codes culturels, et accordent, sur une base différenciée, un accès à la diffusion médiatique de masse à des acteurs en conflits (Hannigan, 2006 ; Gitlin, 1980). L'espace médiatique occupe une dimension stratégique contentieuse fondamentale et peut être compris

comme « un site où des groupes, des institutions et des idéologies entrent en conflit autour de la définition et la construction sociale de la réalité » (traduction libre, Gurevitch & Levy, cités dans Gamson, Hoynes & Sasson, 1992, p.385). De même, pour Cammaerts & Carpentier (2007, p.220) :

Media {...} can be understood both as a medium to communicate, propagate and interact, as well as a battlefield—a 'symbolic arena'—for the struggle to signify, where meanings making sense of the world and ideas of what citizenship entails—from a national, but increasingly also from a regional or global perspective—compete.

Le rôle occupé par l'éducation aux médias dans les pratiques de militantisme médiatique s'apprécie de deux manières spécifiques dans ce contexte. D'une part, elle s'emploie à la déconstruction et l'analyse critique des productions médiatiques de masse et des « codes » naturalisés qu'ils véhiculent. D'autre part, elle privilégie le développement de capacités médiatiques alternatives ou citoyennes qui contestent les schémas interprétatifs dominants de la réalité sociale et qui proposent des manières autres de la concevoir. Ainsi que le soulignent Kellner & Share (2007, p.4), une approche critique en éducation aux médias :

include different forms of mass communication and popular culture as well as deepens the potential of education to critically analyze relationships between media and audiences, information and power. It involves cultivating skills in analyzing media codes and conventions, abilities to criticize stereotypes, dominant values, and ideologies, and competencies to interpret the multiple meanings and messages generated by media texts. Media literacy⁹ helps people to discriminate and evaluate media content, to critically dissect media forms, to investigate media effects and uses, to use media intelligently, and to construct alternative media.

Ces processus sont tout à la fois imbriqués de manière générale dans de nombreux mouvements sociaux contemporains — la déconstruction critique des discours médiatiques et la création médiatique alternative, contre-hégémonique étant étroitement associées à leurs activités — et de manière spécifique à l'activisme médiatique qui s'y consacre (Cardon & Granjon, 2010).

Médias de militance et cadres d'action collective

Un vaste corps de littérature s'intéresse à la mobilisation de dispositifs médiatiques à des fins de capacitation des individus et des communautés, de changement social, de développement et de lutte sociale. Les travaux qui se consacrent à ces questions étudient des processus collectifs d'appropriation, de résistance et d'expérimentation médiatique¹⁰ variés et emploient conséquemment une terminologie éclectique, qui regroupe les médias communautaires (Rennie, 2006), les médias alternatifs (Couldry & Curran, 2003), les médias autonomes (Langlois & Dubois, 2005), les médias citoyens (Rodriguez, 2001), les médias radicaux (Downing, 2001), les

⁹ Note au lecteur : la littérature anglo-saxonne mobilise couramment la notion de « media literacy » pour évoquer les processus pédagogiques et les enseignements regroupés en français par le terme « éducation aux médias ».

¹⁰ Par « processus collectifs d'appropriation », il est entendu les démarches partagées par lesquelles des groupes développent des usages concrets de dispositifs techniques qui répondent à leurs intérêts, préférences et besoins. La notion de « processus collectifs de résistance » renvoie à des usages plus politiques qui mobilisent les technologies à des fins de lutte. L'usage de la messagerie texte chiffrée pour la diffusion de discours politiques en milieu répressif en est un exemple. Les « processus collectifs d'expérimentation médiatique » regroupent les initiatives qui visent à créer de nouveaux outils ou de nouvelles possibilités d'usage. Cela comprend notamment le développement collaboratif de logiciels et la mise sur pied d'infrastructures technologiques indépendantes et autogérées. Pour une analyse fine de ces processus, voir Lievrouw, 2011. ▲

médias féministes, les médias autochtones, les médias indépendants et les médias de mouvements sociaux¹¹. Cette inflation conceptuelle accompagne une explosion des capacités de production médiatiques militantes et alternatives :

Over the last three decades (...), the proliferation and convergence of networked media and information technologies have helped generate a renaissance of new genres and mode with the media. (...). Media audiences and consumers are now also media users and participants, immersed in complex ecologies of divides, diversities, networks and literacies. This changed landscape has created unprecedented opportunities for expression and interaction, especially among activists, artists and other political and cultural groups around the world who have found new media to be inexpensive, powerful tools for challenging the mainstream or popular culture. (Lievrouw, 201, p.2)

Ces médias militants participent à la production et à la diffusion de contre-discours qui appellent au changement et à la mobilisation. La littérature dénomme « cadres d'action collective » les schémas interprétatifs de la réalité sociale qui appellent à l'action sociale et politique (Benford & Snow, 2000). Ces « cadres » rendent saillantes des situations présentées comme non problématiques ou désirables en redéfinissant les paramètres d'un problème, en identifiant les acteurs responsables, proposant une trame narrative qui distribue les rôles et attribue les responsabilités à partir de perspectives marginalisées et en mobilisant un langage qui est propre aux groupes mobilisés. Ils sont produits par les activités de militances, par des interactions et des discussions ; ils sont négociés dans la mesure où ils sont le produit de débats entre les membres d'un mouvement et entre les membres d'un mouvement et ses différents publics (Johnston & Noakes, 2005). Ces cadres constituent des processus de recodification du sens et des savoirs au sein d'une société et s'opposent aux schémas interprétatifs dominants de la réalité sociale véhiculés par les acteurs et institutions en situation de pouvoir. En diffusant de tels cadres, les groupes militants :

reveal new possibilities, another face of reality. When they act, something has already been said by this very action; at once, the message has been incorporated into the social arena and debates may commence. (Melucci, 1996, p.183)

Les frontières conceptuelles entre les termes employés pour qualifier ces médias de militance demeurent poreuses et posent des difficultés analytiques. Cela dit, la littérature est généralement consensuelle sur un certain nombre de caractéristiques communes. Ces médias ont pour spécificités de :

- Mettre l'emphasis sur le processus d'acquisition de compétences en production médiatique comme vecteur de capacitation et d'émancipation et de transformation sociale. La participation aux processus de production et de création médiatique est présentée comme fondamentale à l'élaboration de dynamiques transformatives pour des individus et des communautés marginalisées ou discriminées. Ainsi, en repositionnant le producteur médiatique non plus comme récepteur, mais producteur de contenu aux identités multiples, en le reconceptualisant comme sujet libre et autonome, apte à présenter sa réalité et ses histoires en ses propres termes, selon les angles qu'il détermine, la production médiatique favorise une prise de parole capacitante et fondamentalement politique.

¹¹ Pour un survol des différences entre ces concepts, voir Downing, 2011.

- Privilégier la participation active à la gestion, l'organisation et la programmation médiatique. Les qualificatifs « participatifs », « communautaires », « autonomes » évoquent notamment cette idée que la démocratisation de la production médiatique est essentielle au développement d'une réelle alternative.
- Favoriser des contenus dits « alternatifs », « militants » ou « citoyens ». Les contenus produits par ces formes médiatiques ont pour spécificité d'articuler des discours occultés dans les médias dits dominants, de répliquer aux valeurs, arguments, visions du monde déployées par les canaux de communication de masse et de proposer des discours autres.

Les formes médiatiques présentées ci-dessus mobilisent les processus pédagogiques privilégiés en éducation aux médias. Elles maintiennent une proximité appréciable avec la philosophie pédagogique privilégiée par John Dewey (structurante en éducation aux médias), qui soutient que l'acquisition de connaissances se fait par les interactions et les échanges sociaux et que la praxis — l'apprentissage par l'action — est indispensable aux processus de transformation sociale (Lievrouw, 2011).

La production médiatique militante et l'éducation aux médias reposent donc sur des principes partagés de production médiatique collaborative, de capacitation associée à la prise de parole et à la maîtrise de la technologie et de perspective critique face aux productions médiatiques dominantes (Landry, Sénécal, Aubin & George, 2014). Ces principes sont orientés autour d'objectifs associés à l'intégration ou à la transformation sociale (Macedo & Steinberg, 2007).

Répertoires d'action politique : du détournement des médias dominants à la résistance électronique

Les pratiques collectives de résistance et de mobilisation sociale reposent sur l'usage d'un spectre de pratiques militantes mobilisées afin de réaliser des gains, de démobiliser des adversaires, de pressuriser les acteurs en situation de pouvoir et d'altérer les rapports de force. Ces pratiques sont apprises et raffinées avec le temps par les militants ; elles se regroupent dans des « répertoires », des bassins desquels puissent les groupes et forces sociales mobilisés dans le cadre de leurs actions. L'expression « répertoires d'actions collectives » évoque cet éventail de pratiques militantes (Tarrow, 2011 ; Tilly & Tarrow, 2007). Ces pratiques évoluent et se transforment avec le temps et en fonction des milieux. Certaines d'entre elles sont étroitement liées à l'usage des institutions et des technologies médiatiques.

Depuis la seconde moitié du 20^e siècle, des organisations de médias sociaux ont mobilisé des stratégies de détournement des médias de masse afin d'attirer l'attention du public et des décideurs sur des enjeux, recadrer les termes du débat, répliquer aux discours officiels, choquer et obtenir des appuis (Landry, 2012). Ces stratégies, développées à une ère prénumérique, reposent sur un certain nombre de principes : le développement de relations de proximité avec des acteurs du monde médiatique ; l'usage des principes et des normes de production médiatique professionnelle afin d'alimenter les institutions médiatiques de masse avec des contenus prêts à la diffusion ; la création d'images-événements choquantes et spectaculaires ; la théâtralisation de la dissidence, l'usage de mises en scène élaborées (DeLuca, 1999). Ces stratégies traduisent tout à la fois l'importance de ces espaces dans les conflits sociaux contemporains et une situation de

dépendance à l'égard des acteurs qui contrôlent les accès aux espaces médiatiques (Carroll & Hackett, 2006).

La diffusion massive de technologies médiatiques numériques hautement performantes est venue élargir le spectre des répertoires d'action politique mobilisant des dispositifs médiatiques et a favorisé le développement de nouveaux modes pour les répertoires existants¹². Ces « pratiques médiatiques alternatives » regroupent les différentes formes d'appropriation de ces technologies « à des fins de mobilisation sociale, de réseautage et de communication en lien avec des actions de résistance à des rapports sociaux considérés oppressifs » (Landry, Sénécal, Aubin & George, 2014).

Les pratiques médiatiques alternatives sont nombreuses et variées. Elles témoignent d'une appropriation sociale des dispositifs médiatiques. Elles comprennent :

- La communication tactique – l'usage de technologies médiatiques numériques pour coordonner des efforts de mobilisation et d'occupation, contourner les forces policières et concentrer les points de pression ;
- Les attaques par déni de service, les intrusions dans les systèmes informatiques, le détournement de sites Web ;
- L'enregistrement des exactions, des abus et des malversations commis par des acteurs privés ou publics ;
- Le journalisme citoyen ou la production autogérée d'actualités ;
- La production et la diffusion virale de discours visuels humoristiques et satiriques contestataires ;
- Le développement d'alternatives technologiques permettant d'échapper à la surveillance, de contourner les infrastructures dominantes, de développer des outils et des contenus de manière collaborative, et de mettre en place des solutions adaptées

Ces tactiques militantes sont largement documentés (Yeo, 2012 ; Allan & Thorsen, 2009 ; Poirier Saint-Pierre & Ethier, 2013 ; Howard & Muzammil, 2013 ; McCurdy, 2012). Elles s'inscrivent dans des démarches populaires et militantes d'éducation aux médias centrées autour de trois grands objectifs : a) une autonomie des usagers et des groupes militants (une compétence à utiliser pleinement, à reconfigurer et à adapter des dispositifs médiatiques) ; b) une compréhension des systèmes de communication et de leur fonctionnement ; c) une aptitude à appliquer ces éléments afin de soutenir le développement des capacités de groupes marginalisés.

En favorisant l'expression et le développement de multiples tactiques militantes, l'éducation aux médias constitue *ipso facto* une « pratique médiatique alternative » à part entière (Landry, Aubin & Sénécal, 2015).

¹² Les expériences de journalisme citoyen — ou la production autogérée d'actualité — constituent un exemple bien connu de pratiques **numériques-médiatiques** alternatives illustrant de nouvelles actualisations des répertoires établis. Elles s'appuient souvent sur le militantisme et le bénévolat et émergent lors d'événements de contestation ou de manifestations citoyennes. Ces initiatives ont pris un essor important avec l'avènement du numérique. Parmi les exemples récents, on compte notamment les médias citoyens conçus lors du mouvement français Nuit debout, tenu au printemps 2016, dont Radio debout (www.radiodebout.net) ; Gazette debout (www.gazettedebout.fr) et Streams debout (#streamdebout).

Espaces et enjeux de gouvernance

Deux dimensions sont à considérer pour articuler conjointement l'activisme médiatique, l'éducation aux médias et la gouvernance des médias.

Premièrement, les démarches pédagogiques et militantes sont orientées autour d'une meilleure compréhension des *enjeux* touchant à la gouvernance des médias. Il s'agit, en d'autres mots, des thèmes sur lesquels les discussions prennent place à l'intérieur des espaces de gouvernance. Ceux-ci sont multiples et regroupent notamment les règles applicables en matière de droits de propriété intellectuelle (un enjeu majeur auquel s'attaquent de nombreuses initiatives¹³); les questions d'accès aux réseaux de communication et de liberté d'expression; la préservation de la vie privée dans un contexte de marchandisation croissante des renseignements personnels et de surveillance croissante des activités connectées; la propriété des entreprises médiatiques. L'objet n'est plus tant sur les activités ou les effets des médias en société que sur les environnements et les cadres réglementaires à l'intérieur desquels ils évoluent. Cela suppose le déploiement d'activités pédagogiques et d'enseignement qui intègrent des perspectives d'économie politique et de réglementation des médias.¹⁴ Ainsi que le soutient McChesney (2008, p.491-492) :

The political economy of media is dedicated to understanding the role of media in societies-e.g., whether the media system on balance encourages or discourages social justice, open governance, and effective participatory democracy. The field also examines how market structures, policies and subsidies, and organizational structures shape and determine the nature of the media system and media content. The entire field is based on the explicit understanding that media systems are not natural or inevitable, but they result from crucial political decisions. These political decisions are not made on a blank slate or a level playing field; they are strongly shaped by the historical and political economic context of any given society at any point in time. We make our own media history, to paraphrase Marx, but not exactly as we please.

Deuxièmement, les démarches pédagogiques et militantes visent toutes deux une meilleure compréhension des *processus* de gouvernance des médias. Les processus de gouvernance des médias s'inscrivent dans le cadre d'institutions¹⁵ qui disposent de règles de fonctionnement, d'une culture et d'une structure organisationnelle qui leur est propre, et de mécanismes consultatifs et décisionnels spécifiques. La démocratisation des médias — un objectif recherché par de nombreux militants et universitaires engagés — est étroitement reliée aux systèmes décisionnels et de régulation qui les gouvernent (Hintz & Milan, 2009).

Ces deux éléments constituent tant des objets sur lesquels développer des apprentissages qu'un secteur de militance sur les médias¹⁶. Ils posent également des difficultés appréciables qui exigent le développement de compétences complexes.

Une littératie sur les politiques médiatiques

Pour Becky Lentz (2014), il importe de développer une « littératie sur les politiques médiatiques » (media policy literacy) se présentant comme une condition préalable à une

¹³ Voir notamment Creative Commons : <http://creativecommons.org>

¹⁴ Voir Potter, 2011; Hobbs, 2011; Buckingham, 2003; Livingstone, Haddon & Görzig, 2012

¹⁵ Telles que le Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes, l'Union internationale des télécommunications, l'Union européenne de radio-télévision, etc.

¹⁶ Voir Lunt & Livingstone (2011) sur ce lien entre gouvernance et éducation aux médias.

participation éclairée aux débats entourant les politiques médiatiques. Cette littératie suppose une compréhension du rôle des espaces — ou sites — de gouvernance, les règles entourant les processus décisionnels et consultatifs, les normes qui y prévalent, et des intérêts et des acteurs qui les investissent. Elle suppose également une compréhension des enjeux soulevés et de leur importance en démocratie. Le développement de compétences sur ces questions pose des difficultés évidentes pour les éducateurs :

The challenge to those trying to create such educational experiences is the interdisciplinary breadth and depth of this policy field, which encompasses broadcasting, telecommunications, internet, and information policy, not to mention a good bit of political science, economics, computer engineering, and legal expertise (2014, p.138)

Le processus pédagogique conduisant au développement de cette « littératie » est, selon Lentz, indissociable d'une participation au sein de ces espaces, d'une expérience vécue et de l'investissement politique. Un nombre appréciable d'organisations non gouvernementales (ONG) telles qu'Open Media¹⁷, Free Press¹⁸, Electronic Frontier Foundation¹⁹, Free Software Foundation²⁰, La Quadrature du Net²¹, Canadian Journalists for Free Expression²², Privacy International²³, Media Channel²⁴ ou encore Media Access Canada²⁵ s'y consacre. Elles s'investissent tant dans des démarches d'éducation populaire sur les enjeux associés aux médias que dans des processus visant une plus grande participation citoyenne aux processus d'élaboration et de réformes des politiques médiatiques²⁶. Les pratiques de ces organisations constituent ainsi des véhicules de militance et d'éducation aux médias faisant le pont entre activisme médiatique et développement de compétences et de savoirs sur des enjeux clés.

Au-delà de la seule compréhension du fonctionnement du système médiatique, la contribution des organisations en faveur d'une intervention sur le plan des politiques relatives aux médias souligne que cette forme d'activisme ne se fait pas qu'en opposition aux espaces de gouvernance, mais aussi par une participation active à l'intérieur de ces espaces. Ainsi que le soutiennent Cammaerts & Carpentier :

Whether it will be through (sometimes but certainly not always violent) protests and demonstrations, strikes, sit-ins, consumer boycotts, or non-violent civil disobedience, direct action is at the core of processes of social change. This, however, does not mean that activism is synonymous with direct action. There are also practices or

¹⁷ <https://openmedia.org>

¹⁸ <http://www.freepress.net>

¹⁹ <https://www.eff.org>

²⁰ https://www.fsf.org/?set_language=fr

²¹ <https://www.laquadrature.net/fr>

²² <http://www.cjfe.org/>

²³ <https://www.privacyinternational.org/>

²⁴ <http://www.mediachannel.org>

²⁵ <http://www.mediaca.ca>

²⁶ À titre d'exemple, l'ONG Free Press, qui milite pour une intervention plus importante de l'État dans le paysage médiatique américain, vise à la fois à donner aux citoyens les outils nécessaires pour qu'ils recensent les politiques médiatiques non orientées vers l'intérêt public et la liberté d'expression qu'à les informer des procédures légales (pétitions en ligne notamment) qui entourent une réforme législative afin qu'ils puissent eux-mêmes faire pression sur les élus (Landry, Sénécal, Aubin et George, 2014).

Mis en forme : Normal, Taquets de tabulation : 5,44 cm, Gauche

Mis en forme : Non Surlignage

Mis en forme : Français (Canada)

forms of activism that are less direct action driven and operate more within the dominant political and judicial system (2007, p.217).

En matière d'activisme médiatique, une telle approche s'exemplifie par ce qu'il est généralement convenu de nommer le « mouvement pour la réforme des médias », qui regroupe l'ensemble des acteurs s'investissant dans les différents sites de gouvernance des médias afin d'en influencer les règles et les orientations. Cette volonté de réforme s'appuie sur la conception de médias au service de l'intérêt public en examinant, notamment, tant les infrastructures de communication que la concentration de la propriété des médias ou la revendication d'un traitement équitable des minorités dans les médias. Loin d'être récentes, les origines de ce mouvement de réforme remontent aux années 1930²⁷. Les sujets de préoccupations de ses militants sont divers — Napoli (2007) parle d'un « mouvement fragmenté » — et se sont complexifiés au fil des décennies en réponse aux enjeux sociaux et politiques du moment.

The media reform movement is hardly monolithic. Rather, it is comprised of a diverse and dynamic array of sub-sectors that overlap significantly in their motivations and guiding principles, but that also maintain distinct identities. These various components of the media reform movement distinguish themselves from one another across a number of criteria, including their framing of the issues, their policy priorities, and their key strategic activities (2007, p.12).

Ce mouvement pour la réforme des médias — qui répond selon Napoli (2007) aux critères définissant un mouvement social — est étroitement lié aux autres mouvements sociaux à l'œuvre pour une plus grande justice sociale.

Established civil society groups have picked up the mantle, grassroots groups have spontaneously mobilized, partisan politics have been cast aside to coalesce around policy interventions, and politicians and citizens alike have been necessarily steeped in a learning curve about the arcane technical minutiae that ensures (or inhibits) the open and diverse communication system that many of us depend upon for our livelihoods and social enjoyment. Reforming the media can be framed as conceptualizing a vision for broader values vital for social well-being (Shade, 2011, p.213).

Les transformations médiatiques des dernières décennies ayant fait émerger de nouveaux enjeux de politiques médiatiques — neutralité des réseaux numériques, surveillance des télécommunications, piratage, contrôle étatique ou privé des infrastructures de communication —, le déploiement d'activités de militance et d'éducation populaire telles que le « mouvement pour la réforme des médias » tend à se renforcer.

Conclusion

Les processus d'appropriation, de résistance et d'expérimentation propres à l'éducation aux médias s'insèrent au cœur des pratiques militantes touchant aux médias dans une perspective de lutte sociale et de résistance sur deux fronts : les espaces médiatiques et les espaces de gouvernance. En privilégiant la mise à distance et l'analyse critique des productions médiatiques de masse et le développement de capacités médiatiques alternatives ou citoyennes qui contestent

²⁷ Au Canada, la création de la Commission canadienne de radiodiffusion (CCR) en 1932 a répondu à une inquiétude populaire exprimée lors de la tournée de la Commission Aird à propos de la place importante des radiodiffuseurs privés sur les ondes au pays. Elle mettait en place les prémises d'un réseau national public à l'origine de la Société Radio-Canada/CBC.

les schémas interprétatifs dominants de la réalité sociale, l'éducation aux médias permet et encourage à la fois l'expression de pratiques médiatiques alternatives et de pratiques de mobilisation associées à la gouvernance des médias. Elle s'impose ainsi comme une condition *sine qua non* de l'activisme médiatique. Qui plus est, elle contribue à inscrire la lutte sociale par les technologies médiatiques numériques et pour la démocratisation de leur gouvernance dans une perspective plus large de lutte pour la démocratisation des sociétés (Landry, 2012).

La littérature scientifique s'intéresse principalement aux pratiques d'éducation aux médias déployées à l'école. Elle peine à dresser des ponts entre les initiatives prenant place en milieu scolaire et celles, plus transformatives et militantes, étudiées par les travaux traitant des mouvements sociaux, des technologies médiatiques et des pratiques militantes qui s'y consacrent. La reconceptualisation de l'éducation aux médias en tant que pratique militante permet d'en élargir la portée et de mieux en saisir les contributions. L'éducation aux médias participe à un processus d'appropriation collective des espaces où se rencontrent et se confrontent les intérêts d'acteurs économiques, politiques et sociaux autour de la communication médiatisée. Ce faisant, elle met en lumière les rapports de pouvoir et de domination qui s'y inscrivent et contribue à leur transformation.

Bibliographie

- Allan, S. & Thorsen, E. (2009). *Citizen Journalism: Global Perspectives*. New York, NY: Peter Lang.
- Bacqué, M-H. & Biewiener, C. (2013). *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. Paris : La Découverte.
- Benford, R. D. & Snow, D. A. (2000). « Framing Processes and Social Movements: An Overview and Assessment », *Annual Review of Sociology*, 26 : 611-639.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge, Angleterre: Polity Press.
- Buechler, S. M. (1999). *Social Movements in Advanced Capitalism*. New York : Oxford University Press.
- Cammaerts, B. & Carpentier, N. (dir.) (2007). *Reclaiming the Media: Communication Rights and Democratic Media Roles*. Bristol, UK: Intellect.
- Cardon, D. & Granjon, F. (2010). *Médiactivistes*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Carroll, W. K. & Hackett, R. A. (2006). « Democratic Media Activism Through the Lens of Social Movement Theory », *Media, Culture & Society*, 28 (1) : 83-104.
- Couldry, N. & Curran, J. (dir.) (2003). *Contesting Media Power: Alternative Media in a Networked World*. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield.
- Deilbert, R., Palfrey, J., Rohozinski, R. & Zittrain J. (2010). *Access Controlled: The Shaping of Power, Rights and Rule in Cyberspace*. Cambridge; London: MIT Press.

- DeLuca, K. M. (1999). *Image Politics: The New Rhetoric of Environmental Activism*. New York; London: Guilford Press.
- De Smedt, T. & Fastrez, P. (2010). « Développer et mesurer les compétences médiatiques. Introduction au dossier », *Recherche en communication*, 34 : 7-19.
- Dewey, J. (1998). *Experience and Education*. West Lafayette, Ind.: Kappa Delta Pi.
- Downing, J. (2001). *Radical Media: Rebellious Communication and Social Movements*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Downing, J. D. H. (dir.). (2011). *Encyclopedia of Social Movement Media*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Gamson, W. A., Croteau, D., Hoynes, W. & Sasson, T. « Media Images and the Social Construction of Reality », *Annual Review of Sociology*, 18 : 373-393.
- Gautellier, C. (2010). « Consommation médiatique des jeunes, un double enjeu d'éducation et de régulation », *Les Cahiers dynamiques*, 47 : 38-48.
- Giroux, H. A. (1994). *Disturbing Pleasure : Learning Popular Culture*. New York: Routledge.
- Giroux, H. A. & Simon, R. (1989). *Popular Culture, Schooling and Everyday Life*. New York: Bergin and Garvey.
- Gitlin, T. (1980). *The Whole World is Watching: Mass Media in the Making and Unmaking of the New Left*. Berkeley: University of California Press.
- Gonnet, J. (2001). *Éducation aux médias : les controverses fécondes*. Paris, France : Hachette.
- Goodwin, J. & Jasper, J. M. (dir.) (2003). *The Social Movements Reader: Cases and Concepts*. New York: Blackwell Publishing.
- Gouvernement du Québec. (2002). *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire. 1er cycle, Domaines généraux de formation*. Québec : Ministère de l'éducation.
- Gouvernement de l'Ontario. (2006). *The Ontario Curriculum, Grades 1-8, Language*. Toronto: Ministry of Education.
- Granjon, Fabien. (2008). « Les nouveaux résistants à l'ère du numérique. Entre utopie sociale et déterminisme technique », dans Proulx, S. Couture, S. & Rueff, J. (dir.). *L'action communautaire québécoise à l'ère du numérique*. Québec : Presses de l'Université du Québec, pp. 59-76.
- Hackett, R. A. & Carroll, W. K. (2006). *Remaking Media: The Struggle to Democratize Public Communication*. London; New York: Routledge.
- Hannigan, J. (2006). *Environmental Sociology*. New York: Routledge.
- Hintz, A. & Milan, S. (2009). « At the Margins of Internet Governance: Grassroots Tech Groups and Communication Policy », *International Journal of Media and Cultural Politics*, 5 (1-2) : 23-38.
- Hobbs, R. (1998). « Building Citizenship Skills through Media Literacy Education », dans Salvador, M. & Sias, P. (dir.). *The Public Voice in a Democracy at Risk*. Westport, CT: Praeger Press, pp. 57-76.

- Hobbs, R. (2011). « The State of Media Literacy: A Response to Potter », *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 55(3) : 419-430.
- Hoechsmann, M. & S. R. Poyntz. (2012). *Media: A Critical Introduction*. Hichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Howard, P. N. & Muzammil, M. H. (2013). *Democracy's Fourth Wave? Digital Media and the Arab Spring*. Oxford, R-U : Oxford University Press.
- Johnston, H. & Noakes, J. A. (2005). *Frames of Protest: Social Movements and the Framing Perspective*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Kellner, D. & Share, J. (2005). « Toward Critical Media Literacy: Core Concepts, Debates, Organizations and Policy », *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26 (3): 369-386.
- Kellner, D. & Share, J. (2007). « Critical Media Literacy, Democracy, and the Reconstruction of Education », dans Macedo, D. & Steinberg, S.R. (dir.). *Media literacy: A reader*. New York: Peter Lang Publishing, pp. 3-23.
- Klein, J-L. & Huang, P. (2012). « L'espace numérique, un enjeu pour les collectivités locales », *Netcom*, 26 (3-4) : 329-342.
- Landry, N. (2012). « Mouvements sociaux, technologies médiatiques et pouvoir », dans Proulx, S., Millette, M. & Heaton, L. (dir). *Penser les médias sociaux. Enjeux pour la communication*. Montréal : Presses de l'Université du Québec, pp.153-169.
- Landry, N. & Letellier, A-S. (dir.) (Accepté, à venir, 2016). *Éducation aux médias : fondations, perspectives et enjeux*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 343 p.
- Landry, N & Basque, J. (2015). « L'éducation aux médias : contributions, pratiques et perspectives de recherche en sciences de la communication », *Communiquer*, 15 : 48-63.
- Landry, N., Aubin, F. & Sénécal, M. (2015). « Médias et mouvements sociaux : pratiques de mobilisations collectives », *Canadian Journal of Media Studies*, 13 : 124-145.
- Landry, N., Sénécal, M., Aubin, F. & George, É. (dir.). (2014). « Luttres sociales et technologies médiatiques numériques : pratiques de mobilisation collective », *Cahiers du CRICIS*, 3 : http://www.cricis.uqam.ca/IMG/pdf/CRICIS_CAHIERS_2014-3.pdf.
- Langlois, A. & Dubois, F. (dir.). (2005). *Autonomous Media: Activating Resistance & Dissent*. Montreal: Cumulus Press.
- LeDeuff, O. (2012). « Littératies informationnelles, médiatiques et numériques : de la concurrence à la convergence ? », *Études de communication*, 38. Récupéré en ligne : <http://edc.revues.org/3411>.
- Lentz, B. (2014). « The Media Policy Tower of Babble: A Case for “Policy Literacy Pedagogy” », *Critical Studies in Media Communication*, 31 (2) : 134-140.
- Lievrouw, L. A. (2011). *Alternative and Activist New Media*. Cambridge: Polity.
- Livingstone, S., Haddon, L. et Görzig, A. (2012). *Children, Risk and Safety on the Internet: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective*. Bristol, Angleterre/Chicago, IL: Policy Press.

- Lunt, P. & Livingstone, S. (2011). *Media Regulation: Governance and the Interests of Citizens and Consumers*. Londres, UK: Sage.
- Macedo, D. et Steinberg, S. R. (2007). *Media Literacy: A Reader*. New York, NY: Peter Lang.
- Martens, H. (2010). « Evaluating Media Literacy Education: Concepts, Theories and Future Directions », *Journal of Media Literacy Education*, 2 (1) : 1-22.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London; New York: Routledge.
- McChesney, R. W. (2008). *The Political Economy of Media: Enduring Issues, Emerging Dilemmas*. New York: Monthly Review Press.
- McChesney, R. W. (2008). « The U.S. Media Reform Movement: Going forward ». *Monthly Review*, 60 (4) : 51-59. Récupéré en ligne : <http://tlqprox.teluq.quebec.ca/login?url=http://search.proquest.com/docview/213216328?accountid=14267>.
- McCurdy, P. (2012). « Mediation, practice and lay theories of news media », dans Cammaerts, B., Mattoni, A. & McCurdy, P. (dir.), *Mediation and Protest Movements*. Bristol : Intellect, pp. 57-74.
- Melucci, A. (1996). *Challenging Codes: Collective Action in the Information Age*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Mihailidis, P. & Thevenin, B. (2013). « Media Literacy as a Core Competency for Engaged Citizenship in Participatory Democracy », *American Behavioral Scientist*, 57 (11) : 1611-1622.
- Napoli, P. M. (2007). « Public Interest Media Activism and Advocacy as a Social Movement: A Review of the Literature », McGannon Center Working Paper Series. Récupéré en ligne : <http://www.arifyildirim.com/ilt510/philip.napoli.pdf>.
- Offe, C. (1985). « New Social Movements: Challenging the Boundaries of Institutional Politics », *Social Research*, 52 (4): 816-868.
- Piette, J. (1996). *Éducation aux médias et fonction critique*. Paris/Montréal : L'Harmattan.
- Poirier Saint-Pierre, R. & Ethier, P. (2013). *De l'école à la rue : dans les coulisses de la grève étudiante*. Montréal : Écosociété.
- Potter, W. J. (2011). *Media Literacy*. Los Angeles, CA: Sage Publications.^[1]_{SEP}
- Potter, W. J. (2010). « The State of Media Literacy », *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 54 (4): 675–696.
- Raboy, M. (1996). *Occasions ratées. Histoire de la politique canadienne de radiodiffusion*. Montréal/Sainte-Foy : Liber/Les Presses de l'Université Laval.
- Rennie, E. (2006). *Community Media: a Global Introduction*. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield.
- Rodríguez, C. (2001). *Fissures in the Mediascape: An International Study of Citizens' Media*. Cresskill, N.J.: Hampton Press.
- Scheibe, C. & Faith R. (2012). *The Teacher's Guide to Media Literacy: Critical Thinking in a Multimedia World*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin.
- Sénécal, M. (1995). *L'espace médiatique : les communications à l'épreuve de la démocratie*. Montréal : Liber.

- Shade, L. R. (2011). « Media Reform in North America: Activism and Advocacy for Media Policies in the Public Interest », dans Mansell, R. & Raboy, M. (dir.). *The Handbook of Global Media and Communication Policy*. Chichester, U.K.; Malden, MA: Wiley-Blackwell, pp.147-165.
- Shade, L. R. & Landry, N. (2012). « Social Media and Social Justice Activism », dans Wayne A., et Samuelson, L. (dir.). *Power and Resistance: Critical Thinking about Canadian Social Issues*. 5^e éd. Halifax : Fernwood Publishing, pp.296-311.
- Share, J. (2009). *Media Literacy is Elementary: Teaching Youth to Critically Read and Create Media*. New York: Peter Lang.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy: Keys to Interpreting Media Messages*. Westport, Conn.: Praeger.
- Spieth, G. (2010). « Les espaces numériques de concertation institutionnels dans l'évaluation des actions publiques locales », dans Millerand, F., Proulx, S. & Rueff, J. (dir.). *Web social. Mutation de la communication*. Québec : Presses de l'Université du Québec, pp. 79-91.
- Stordy, P. (2015). « Taxonomy of Literacies », *Journal of Documentation*, 3 (71): 456 – 476.
- Tarrow, S. G. (2011). *Power in Movement: Social Movements and Contentious Politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tilly, C. & Tarrow, S. G. (2007). *Contentious Politics*. Boulder, Colo.: Paradigm Publishers.
- Yeo, R. (2012). « Using the Internet to save the Internet ». *Media Development*, 2 (1) : 23- 25.